



GERFLINT

ISSN 1951-6088

ISSN en ligne 2260-653X

Synergies Europe n° 14 - 2019 p. 121-133

Facteurs socioculturels dans la communication pour l'enseignement de la langue française : relectures de E.T Hall et G. Hofstede

Elena Ciprianová

Université Constantin le Philosophe, Slovaquie

eciprianova@ukf.sk

Jana Bírová

Université Ss. Cyril et Méthode à Trnava, Slovaquie

jana.birova@ucm.sk

<https://orcid.org/0000-0003-3378-7009>

Reçu le 29-09-2019 / Évalué le 15-10-2019 / Accepté le 30-10-2019

Résumé

Dans l'article nous présentons un nombre d'aspects socioculturels abordés profondément par E.T. Hall et G. Hofstede. Ces aspects influencent la communication et la prise de contact ainsi que les bonnes relations entre les interlocuteurs mais aussi entre les peuples de plusieurs pays. Les aspects comme les cultures à haut et bas contexte, tolérance de l'incertitude, les dimensions de la masculinité et féminité ainsi que certains aspects sociolinguistiques font l'objet de cette étude théorique.

Mots-clés : E.T. Hall, G. Hofstede, aspects socioculturels, relations humaines

Sociocultural Factors in Communication in French Language Teaching: Readings of E.T Hall and G. Hofstede

Abstract

In the article we present a number of socio-cultural aspects tackled deeply by E.T. Hall and G. Hofstede. These aspects influence communication and contact as well as the good relations between the interlocutors but also between the peoples of several countries. Aspects such as high and low context cultures, tolerance of uncertainty, the dimensions of masculinity and femininity as well as certain socio-linguistic aspects are the subject of this theoretical study.

Keywords: E.T. Hall, G. Hofstede, sociocultural aspects, human relations

Introduction

L'*approche interculturelle* dans l'enseignement de la langue française exige une caractérisation plus précise des aspects de la communication interculturelle qui sont pertinentes pour la création d'une approche intégrée de l'enseignement de

la langue et de la culture. La communication interculturelle peut être simplement décrite en tant que communication entre les membres des différentes cultures (Porter, Samovar, 1988). Le plus souvent, la culture est définie en termes nationaux, c'est pourquoi nous parlons de communications internationales, par exemple, entre les Slovaques et les Français, les Japonais et les Américains.

Au sein de toute culture sont présents de nombreux modes de vie associés à la vie dans la ville, à la campagne, avec les groupes minoritaires, entrelés avec l'orientation professionnelle dont les communautés individuelles diffèrent. L'utilisation du mot *interculturel* seulement en termes de culture nationale implique alors une nature trop monolithique et reflète un manque de *diversité culturelle* et de différenciation des différentes sous-cultures. En outre, dans cette ère de mondialisation, les cultures se chevauchent et interagissent beaucoup plus que dans le passé. La *transculturalité* signifie qu'aucune culture n'est homogène et strictement limitée. Tout individu est non seulement un support de caractères typiques et caractéristiques de la communauté où il a tenu une socialisation primaire mais il est aussi une personnalité ayant une identité unique. Dans aucun niveau du cercle de la famille on ne trouve des membres avec une vue identique du monde. Dans le cas où les différences culturelles ne sont pas définies strictement par une base nationale, chaque communication interpersonnelle peut être considérée comme interculturelle parce qu'au cours de sa vie, la personne devient membre de plusieurs cultures parallèles qui façonnent son identité (Gudykunst, Kim, 1997).

Le processus de la communication interculturelle est donc d'abord entendu comme l'interaction des individus ayant différents degrés d'identification à la culture majoritaire dites dominante (et ses sous-cultures) dans laquelle ils vivent. Tout comme il existe des *variations dans le langage*, selon laquelle les communautés vivent dans un pays différent, nous détectons aussi des *variations intra-culturelles* dans la *mentalité*, le *comportement* et les *habitudes* (par exemple, en France, les différences entre le Nord et le Sud, en Slovaquie les différences entre la partie occidentale du pays et des régions de l'ouest du pays).

Quand on parle de la culture et de la communication, on n'arrive pas à s'abstenir d'un certain degré de généralisation. Toutefois, nous ne tentons pas d'évaluer ou de définir des règles normatives pour la communication dans une culture, nous mettons plutôt en évidence les domaines de contacts interpersonnels qui perturbent le déroulement de la communication interculturelle et qui sont en question pour les enseignants de français.

Le système de valeurs intériorisées

Parmi les facteurs socioculturels de la communication les plus importants se trouvent le *système de valeurs intériorisées*, la perception de la réalité, l'apprentissage des modes de pensée et de comportement. Beaucoup de malentendus dans la communication s'expliquent par des différences culturelles dans l'interprétation des comportements en situations de communication. Par exemple, la même réponse à un compliment peut être souhaitable dans une culture mais dans une autre culture tout à fait inappropriée. L'interprétation des significations et l'évaluation du comportement sont affectées par le *système de valeurs adopté* et par la *vision du monde*. Ceux-ci sont du point de vue des membres de la communauté considérés comme évidents et indiscutables. Donner des attitudes ethnocentriques ne peut conduire qu'à une interprétation inexacte du contenu des communications en contact avec des représentants de différentes cultures et à des conflits. L'effet de divers facteurs socioculturels sur le processus de la communication interculturelle peut être expliquée par les *modèles d'application générale* de la variabilité culturelle. La théorie du contexte et de la communication de E.T. Hall (Hall, 1976) et la classification des cultures de G. Hofstede (Hofstede, 1991) sont souvent citées parmi les modèles.

J. Birova (Birova, 2016) propose une échelle auto-évaluative par laquelle il est possible d'identifier le niveau de la compréhension de la diversité culturelle et le niveau de la compétence interculturelle qui peut varier.

La gamme des contextes

Selon E.T. Hall (1976), la langue, le contexte et la signification sont des éléments interdépendants et créent la partie éminente de la communication. Le rôle du contexte est essentiel pour l'efficacité de la communication interculturelle. Et c'est le contexte interne, composé de la personnalité de locuteur et de l'interlocuteur et également du contexte externe : la situation dans laquelle la communication a lieu. Selon le niveau de l'application du contexte, E.T. Hall a divisé les *cultures* en *faibles* (zones ou pays à *bas contexte*) et *fortes* (*haut contexte*). Dans la *communication à haut contexte*, le contenu des informations est principalement transmis par le contexte culturel et situationnel. Il est attendu que l'interlocuteur détecte le plan de la communication à base des signaux implicites. En d'autres termes, le locuteur attend à ce que l'interlocuteur lise « entre les lignes » et aussi comprenne ce qui reste non dit. Le langage allusif et le discours appuyé sur un arrière-plan sont pratiqués. Une communication à haut contexte exige un degré considérable d'identification avec les *valeurs sociales*, les *attitudes*, les *normes de conduite* et une

vue d'ensemble du monde. La Chine, le Japon et les pays arabes sont des cultures à haut contexte. En revanche, pour la forme de la *communication à bas contexte*, il est à noter que moins les participants d'une communication partagent la réalité non-linguistique, plus ils expriment explicitement les informations dans le texte. Ce type de communication est caractérisé par la clarté, la précision, la rectitude et l'ouverture. La manière de communication à bas contexte est plus caractéristique des cultures individualistes, par exemple celles des USA, de l'Australie, du Canada ou en Europe, celles de la Grande-Bretagne, de la Scandinavie, de l'Allemagne et de la Suisse.

E.T. Hall souligne qu'aucune culture ne se situe uniquement à une extrémité de la gamme des contextes. L'orientation contextuelle varie en fonction de la situation, mais toute culture a tendance à favoriser la communication plus ou moins par texte ou contexte. La France est placée autour du milieu de gamme (ni haut ni bas contexte). E.T. Hall dit à propos des Français : « Les Gaulois n'ont jamais été faciles à comprendre pour les Européens du Nord, les Américains ou les Anglais. La réponse est peut-être que la culture française est un mélange, un mélange de sociétés, d'institutions et de situations à haut ou bas contexte. Il n'est pas toujours possible pour l'étranger de prédire dans quelles proportions ou dans quel ordre on les trouvera » (1976 : 109)¹.

La préférence des Français pour exprimer les idées de manière implicite dans l'expression écrite démontre l'inclinaison vers le haut contexte. Les études scientifiques et intellectuelles sont conçues en français de sorte qu'elles ne découvrent pas toutes les pensées de l'auteur. Ce style de communication est nettement différent de l'approche pragmatique, des textes dévoilant un nombre de points, des réponses concrètes, significatifs pour les auteurs britanniques et américains. En revanche, les Français, à travers l'écriture de thèse et de dissertation, prouvent que ce sont des maîtres dans la structure d'une argumentation. Une autre manifestation de l'orientation vers le haut contexte de la culture française est l'importance qu'ils attachent à la construction progressive et à long terme, aux relations amicales et commerciales. L'importance accordée à la loyauté et à l'harmonie dans les relations interpersonnelles, le statut social, la courtoisie de la convention et de toute formalité vont de soi. La communication à haut contexte est typique dans les cultures asiatiques, latino-américaines ainsi que pour les cultures arabes qui allient le respect de la tradition avec les forts sentiments d'identité collective. Cependant, la France fait partie des pays très individualistes (Hofstede, 1991). Cela explique en partie le paradoxe de « l'imprévisibilité » de la culture française du point de vue des étrangers. Les cultures individualistes se caractérisent par l'accent sur l'autonomie, l'épanouissement, l'indépendance personnelle de l'individu ainsi que

par l'ouverture plus rapide et la formation de nouveaux contacts. Dans les cultures collectivistes, les intérêts d'un groupe sont au-dessus des intérêts d'un individu et l'identité des personnes est fondée sur l'appartenance à un *groupe* défini *linéaire* ou *collatéral*. L'*individualisme* se reflète au sein de la culture française notamment dans les activités de loisirs qui sont de plus en plus isolément pratiquées. « Les valeurs collectives ont reculé au profit du « chacun pour soi ». On dit souvent qu'il y a eu, durant les dernières décennies, une baisse des engagements collectifs, un recul des idéologies, allant de pair avec une montée de l'individualisme.

La distance au pouvoir

Une autre dimension essentielle des cultures nationales qui crée l'un des centres de recherche de G. Hofstede est la *distance au pouvoir*. Elle reflète le degré d'inégalité et la mesure dans lesquels les membres moins puissants de la société acceptent la répartition inégale du pouvoir et du prestige. Dans les cultures avec une petite distance au pouvoir, les relations entre les employés et leurs supérieurs hiérarchiques sont fondées sur l'interdépendance et le partenariat. Les employés expriment leurs désaccords plus volontiers que dans les cultures avec une grande distance au pouvoir. La France est rangée en tant que culture avec la grande distance au pouvoir. Dans un environnement de grande distance au pouvoir, il y a une hiérarchie dans les relations du travail. La puissance est largement centralisée, le supérieur garde une position privilégiée. Il représente l'autorité dont les employés attendent la responsabilité et la capacité à prendre des décisions. L'existence de la grande distance au pouvoir au niveau professionnel se manifeste par le fait que même si les employés sont en relation amicale avec le supérieur, ils le vouvoient. Dans les entreprises, l'idéologie de l'engagement et du tempérament reflète la position et le salaire. Pendant les entretiens d'embauche pour les cadres, plusieurs stages (stage de survie ou stages-risques) sont organisés. Le but est de prouver les capacités de survivre lors des situations difficiles. « Un bon cadre doit avoir l'esprit de concurrence et de compétition, il doit se défoncer pour être le meilleur » (ibid. : 69).

À l'école, l'élève respecte l'enseignant en tant qu'autorité et celui qui garde et dispose du savoir, mais en équipe, il n'hésite pas à se mettre en grève contre l'injustice. « Quand le professeur a du style, les enfants et lui sont soudés dans le consensus de la communauté culturelle, l'infériorité des élèves perdant son caractère humiliant dans la reconnaissance de la légitimité du pouvoir professoral. S'il ne sait pas dominer sa classe, par le ton, par les mots, il sera chahuté sans merci [...]. Le groupe des élèves se soude contre l'autorité défaillante de certains

professeurs, s’empare de la direction de la classe et crée une sorte de happening où enfin l’élève est libre d’exprimer sa volonté, son désir de parler, et ceci dans la miraculeuse unanimité avec tous ces camarades » (ibid. : 18).

La dimension de la masculinité et la féminité

La *dimension de la masculinité et la féminité* se réfère à un degré variable de différenciation des rôles entre les hommes et les femmes dans la société. Les différences de comportement entre les hommes et les femmes en raison de conditions biologiques et de la socialisation existent dans toutes les cultures. La frontière marquée entre les rôles masculins et féminins existe dans des cultures très masculines, par exemple au Japon, en Autriche, en Italie, en Suisse. Chez les hommes, les savoir-faire suivants sont recherchés : l’ambition, savoir se décider, l’intransigeance, la compétitivité et l’affirmation de soi afin d’obtenir des avantages matériels et la reconnaissance sociale. Les femmes sont censées être tournées vers la modestie, la sensibilité et la souplesse. Dans les cultures féminines, les rôles des hommes et des femmes ne sont pas strictement divisés. Pour les deux sexes, on s’aperçoit qu’il existe des comportements similaires : la convivialité, la serviabilité, la volonté de compromis, l’intérêt à poursuivre les aspects qualitatifs de la vie et le renforcement des relations interpersonnelles fondées sur l’égalité et la solidarité. Selon G. Hofstede (1991), la France a tendance à l’orientation un peu féminine. Dans le passé, l’homme était considéré en France comme chef de famille. Il prenait soin de nourrir sa famille, il prenait des décisions sur des questions importantes. Il représentait une autorité incontestée pour sa femme et ses enfants. Le rôle social des femmes se limitait à la garde d’enfants et au ménage. Avec l’avènement du féminisme dans les années 70 du dernier siècle est venue une autre division des rôles pour une coexistence des hommes et des femmes en France. Le premier signe de l’égalité des hommes et des femmes a été la répartition des tâches domestiques (Mauchamp, 1996 : 115).

La suppression de l’incertitude

La dernière dimension du modèle de G. Hofstede (1991) est la *suppression de l’incertitude*. La dimension représente une échelle de tolérance des situations inconnues et imprévues. Les cultures avec un score élevé d’évitement de l’incertitude, comme la Belgique, le Japon, la France, préfèrent structurer, utiliser un système organisé au sein des institutions et des règles formelles, qui contribuent à un sentiment de certitude. Ces cultures sont plus anxieuses. Elles ont tendance à

coller des catégories fixes à la connaissance ; elles ont une attitude négative envers les différences. Les Français ont toutes les règles, la bureaucratie est énorme, et la peur de l'incertitude se manifeste par leur désir d'assurer à l'avance. Au sein du thème de l'amour, les deux jeunes ne croient pas tomber en amour à première vue, les Français gèrent une manière rationnelle à partir de laquelle pourra peut-être naître une bonne relation. Ce trait ne s'applique pas seulement aux jeunes et célibataires, mais aussi aux personnes mariées. Les Français ont, en général, tendance à divorcer si la femme est la mère d'un enfant. Dans les autres cas, il n'y a pas de tendance à changer un partenaire permanent. Selon les statistiques, les Français ont peur : « du chômage (79%), des problèmes de la jeunesse (76%), des catastrophes écologiques (75%), d'une diminution du montant des retraites (73%), du cancer (70%), d'une récession économique (70%) » (Mauchamp, 1996 : 25).

Dans certaines cultures, avec une faible *suppression de l'incertitude*, il est acceptable d'exprimer ses émotions. Toutefois, il est à dire que le degré d'ouverture émotionnelle est relatif. On peut dire que les Français acceptent d'exprimer des émotions plus ouvertement que les Japonais ou les habitants de la Grande-Bretagne, mais par rapport aux peuples slaves, ils sont plus éloignés. Les pays à plus grande *tolérance de l'incertitude* sont plus ouverts au changement et au pluralisme des opinions : ce qui est différent est perçu plutôt comme intéressant que menaçant.

Une recherche systématique et globale effectuée sur ce point sur la Slovaquie n'est malheureusement pas disponible. Il existe cependant des ouvrages partiels (par exemple Richmond, 1995) basés sur les expériences et les impressions des étrangers de l'Europe de l'Est, qui, de « l'extérieur », proposent quelques caractéristiques de la culture slovaque.

Comparaison des cultures française et slovaque

Lorsqu'on compare la culture française et la culture slovaque, on trouve de nombreuses similitudes et différences.

1. Utilisation des pronoms personnels

Dans les deux cultures, il est important, par exemple, de manifester le respect par l'utilisation des pronoms personnels : *ty - tu, vy - vous*. Ceci bien sûr en fonction de la situation et de la relation entre les participants de la communication. Dans l'anglais moderne, le concept de tutoiement et vouvoiement est absent, mais plusieurs langues européennes ont deux formes pour exprimer le niveau approprié de formalité et d'informalité comme c'est aussi dans le cas du slovaque et du

français (par exemple, *du/Sie* en allemand, *tu/Lei* en italien, *tu/Usted/Ustedes* en espagnol). L'utilisation de *ty - tu*, *vy - vous* est similaire en français et en slovaque. Le pronom au pluriel témoigne du respect et de l'estime : par exemple dans la communication entre les proches éloignés qui sont âgés différemment. En France, dans certaines familles nobles persiste encore le vouvoiement aux parents. Les différences *ty - tu* et *vy - vous* indiquent la distance au pouvoir par rapport au supérieur du travail, à l'enseignant et l'élève. Le rapport enseignant-élève se révèle différent. À l'école primaire française, l'enseignant tutoie les enfants-élèves ; les élèves vouvoient. Au collège, certains professeurs tutoient les élèves, les autres vouvoient et dans les universités les étudiants et les enseignants se vouvoient réciproquement. Le *tu* informel qui est normalement utilisé pour parler aux amis et aux membres de la famille proche mais aussi aux personnes qui sont dans le même groupe d'âge, est un signe de solidarité et d'égalité du statut. Avant de commencer à se mettre au tutoiement, il est nécessaire de demander l'interlocuteur francophone d'être d'accord. S'il refuse, cela ne signifie pas qu'il veut tenir le locuteur à l'écart du corps mais plutôt qu'il lui faut plus de temps pour pouvoir passer du vous au *tu*. (Grand-Clément, Nováková, 2000 : 10).

2. Formules de salutation

Une autre des expressions culturellement spécifiques de politesse sont les formules de salutation. Les formules d'appel, telles que *Madame*, *Monsieur*, indiquant les personnes au masculin et féminin sont les mêmes dans les deux langues. Leur distribution dépend des situations de communication concrètes. En français, les formules d'appel sont accompagnées de *Bonjour - Bonjour madame* ou *Bonjour monsieur*. On salue *Bonjour docteur*, le docteur que nous connaissons. Dans les magasins français villageois, nous pouvons entendre la salutation *Bonjour messieurs dames*. (Grand-Clément, Nováková, 2000 : 5). Les salutations slovaques sont considérées comme polies sans devant être accompagnées de nom ou de profession. Les Slovaques n'ont pas d'habitude de dire : *Bonjour Pierre* ; *Bonjour Madame Nováková* ; *Bonjour docteur*. Les formules d'appel en français et en slovaque se distinguent également par la fréquence des diminutifs. En slovaque, les diminutifs sont plus fréquents dans les formules d'appels de membres de la famille et des amis (par exemple : *Pet'ko - Pierrot* ; *Jasmínka - Yasminette* ; *Martinko -* ; *Alžbetka -* n'ont pas d'équivalents, les pseudos tels que *srdce moje - mon coeur*, *miláčik - chérie*). Contrairement au français, en slovaque, il est possible de combiner naturellement les diminutifs avec les salutations formelles *madame - pani* et *vous - vy* en tant que : *Pani Evička*, *prosím...* Cette salutation exprime à la fois le respect et la chaleur. Les diminutifs expriment l'affection et la proximité, contrairement aux autres cultures, leur usage

et popularité en slovaque correspond à la tendance des peuples slaves d'exprimer ouvertement et spontanément des émotions vers l'extérieur (Wierzbicka, 2003).

Les formules d'appel comprennent également l'utilisation de titres. Dans la culture slovaque, plus qu'en France, les diplômés universitaires marquent le statut social et leur utilisation appropriée fait partie des conventions de la politesse. Les titres tels que *maître*, *docteur*, *maître de conférences* sont également utilisés en dehors du milieu de travail et même dans une communication informelle. En Slovaquie, le titre *professeur* a un double usage : il indique la qualification d'un professeur d'université (*profesor*) mais également, il désigne la profession de l'enseignant au lycée ou aux écoles professionnelles (*profesor*). En France, on distingue également les professeurs des universités (*professeur des universités*) et les professeurs des lycées (*professeur*). En Slovaquie, les titres acquis sont à remplir dans divers formulaires. Parfois, les médecins demandent aussi aux patients de mettre les titres exacts dans leur dossier de santé afin de bien formuler les appels. Les titres sont toujours associés aux appellations : *Monsieur - Pán / Madame - Pani* + titre (par exemple *Monsieur docteur** - *Pán doktor* ; *Madame ingénieur** - *Pani inžinierka*). Il est socialement inacceptable d'utiliser seul le titre dans l'appellation : *Professeur - Profesor* ; *Docteur - Doktor*. Il n'est non plus convenable d'utiliser un titre de valeur moins élevée. En d'autres termes, si un docteur est par exemple en même temps un professeur et on ne l'appelle pas docteur. Ceci est considéré impoli. L'utilisation du titre pour saluer l'épouse par exemple *Madame la Maréchale* est possible mais se considère en Slovaquie archaïque.

3. Stratégie de communication indirectes

L'utilisation des stratégies de communication indirectes est également à noter dans les cultures française et slovaque. Les Slovaques, pendant les négociations formelles, inclinent à utiliser l'expression *Nous verrons - Uvidíme* pour éviter la réponse directe *non*. Similairement, les Français préfèrent dire *On va voir* ou *Je prends mon temps* ou simplement ils ne s'expriment pas par rapport au sujet. Les actes indirects ne se manifestent pas pareillement dans toutes les situations. Par exemple, en offrant à manger, les Français n'offrent la nourriture qu'une seule fois. Forcer à manger est considéré comme étant impoli. En revanche, les Slovaques aiment et attendent qu'on leur offre plusieurs fois car ils considèrent malpoli de dire tout de suite oui. La réponse négative en slovaque ne signifie donc pas toujours le refus direct.

Dans les deux cultures, pour établir une relation plus étroite, par exemple pour inviter un étranger dans la maison, il est nécessaire de se connaître un certain

temps. Les Slovaques n'aiment pas la conversation facile, mais ils préfèrent un débat profond, vif et fougueux, où ils n'évitent pas des conflits d'opinions ou des sujets de confrontation, surtout concernant les situations informelles ; tout comme les Français. Les thèmes les plus populaires sont le sport, la politique (surtout les hommes), la musique, le voyage. Les questions relatives à la propriété et au revenu appartiennent au tabou dans les deux cultures. Cependant, les Slovaques ont parfois tendance à comparer les prix et les revenus entre les deux pays. Les Français évitent les thèmes religieux ou les débats sur les personnes en leur absence.

Conclusion

Pour contribuer au perfectionnement de l'enseignement du français langue étrangère et à la compréhension mutuelle entre les représentants des cultures différentes, nous devons connaître les facteurs socioculturels qui affectent le processus de la communication interculturelle. Ces modèles qui servent de variabilité culturelle sont utilisés comme un cadre de base pour comparer les similitudes et les différences entre les cultures. Toutefois, toute dimension culturelle n'expose que la préférence ou le modèle pour un style de communication, pour des valeurs sociales et des normes de comportement. Il n'est donc pas possible de lier les caractéristiques de la culture française et slovaques illustrées plus haut automatiquement à tout membre de la communauté. De la vue de l'enseignement de la langue étrangère, les études anthropologiques sont une source importante de connaissance sur les autres cultures. Elles jouent le rôle d'indicateur des aspects socioculturels de la communication auxquels l'enseignant devrait accorder une importance particulière.

Le présent article se voulait de présenter un nombre d'aspects socioculturels abordés profondément par E.T. Hall et G. Hofstede. Ils influencent la communication et la prise de contact ainsi que les bonnes relations entre les interlocuteurs mais aussi entre les peuples de plusieurs pays. Les aspects comme les cultures à haut et bas contextes, la tolérance de l'incertitude, les dimensions de la masculinité et féminité ainsi que certains aspects sociolinguistiques ont été abordés. La prise en compte de ces facteurs, l'étude de leur évolution restent essentielles pour l'enseignement-apprentissage de la langue-culture française aujourd'hui.

Bibliographie

- Abdallah-Pretceille, M., Porcher, L. 1996. *Éducation et communication interculturelle*. Paris : P.U.F.
- Alekseeva, L. L., Sorokoumova, E. A., Vakhrusheva, L. N., Litvinov, A. V., Popovitskaya, N. V., Filipenkova, O. G. 2018. « Pedagogical opportunities of student communicative culture development ». *XLinguae*, Vol.11 N1, p. 203-217.

- Ambrozy, M., Kralik, R., Martin, J. G. 2017. « Determinism vs freedom : some ethics-social implications ». *XLinguae* Vol.10 N4, p. 48-57.
- Apple, M. W. 1990. *Ideology and curriculum*. New York and London: Routledge.
- Arzhanovskaya, A. V., Kulichenko, Y. N., Popova, O. Y., Linkova, Y. I., Korolevskaya, E. M. 2017. « Lexical units with the semantics of spatial extension in the Russian and English linguocultures ». *XLinguae*, Vol.10 N2, p. 78-84.
- Bağ, T., Kardis, M., Valco, M., Kalimullin, A. M., Galushkin, A.A. 2019. « A philosophical-sociological diagnosis of youth subcultures in the context of social changes ». *XLinguae*, Vol.12 N2, p. 163-185.
- Beacco, J. C., Byram, M. 2007. *De la diversité linguistique à l'éducation plurilingue. Guide pour l'élaboration de politiques éducatives en Europe*. Strasbourg : Division des Politiques linguistiques, Conseil de l'Europe. [En ligne] www.coe.int/lang/fr [consulté le 15 décembre 2016].
- Bednarova-Gibova, K. 2017. « Minority in English literary translation : the case of Slovak culture-bound items ». *XLinguae*, Vol.10 N3, p. 202-217.
- Bernaus, M. et al. (eds.). 2007. *Plurilingual and pluricultural awareness in language teacher education. A training kit*. Strasbourg: Council of Europe.
- Birova, J., Barancova, M., Simkova, Z. 2016. « A note on terminology : bilingualism, plurilingualism and plurilingual intercultural competence or are we all plurilingual ? ». *XLinguae*, Vol.9 N2, p.114-127.
- Birova J., Vasbieva D.G., Masalimova, A.R. 2017. « Communication in French Foreign Language Learning by Implementing the Aspects of Interculturality ». *Komunikácie*, vol.19, n.4, p. 95-104.
- Bitokova, S. K., Kardanova, A. K., Shardanova, M. A., Efendieva, R. A., Dzaseszeva, L. C. 2018. « Learning English language and culture through idioms : a case study at Kabardino-Balkarian State University ». *XLinguae* Vol.11 N3, p. 28-38.
- Byram, M. 1991. « Teaching Culture and Language: Towards an Integrated Model ». In: Buttjes, D. - Byram, M. (eds.), *Mediating Languages and Cultures*. Clevedon, Philadelphia : Multilingual Matters, p. 17-30.
- Byram, M. 1992. *Culture et éducation en langue étrangère*. Crédif-Hatier-Didier.
- Byram, M. 1997. *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence*. Clevedon, Philadelphia : Multilingual Matters.
- Conseil de l'Europe. 2001. *Cadre européen commun de référence pour les langues : Enseigner, Apprendre, Évaluer*. Paris : Didier. Version slovaque : Spoločný európsky referenčný rámec pre jazyky. Štátny pedagogický ústav, 2006.
- Candelier, M. et al. 2011. *CARAP - Cadre de Référence pour les Approches Plurielles des Langues et des Cultures. À travers les langues et les cultures*. Conseil de l'Europe - Centre européen pour les langues vivantes. [En ligne] <http://carap.ecml.at/LinkClick.aspx?fileticket=wnKszWV22dE%3d&tabid=425&language=en-GB> [Consulté le 12 juin 2016].
- Carlo, M. 1998. *L'interculturel*. CLE International.
- Collès, L. 2007. *Interculturel. Des questions vives pour le temps présent*. Louvain-la-Neuve : E.M.E.
- Collès, L., Dufays, J.-L., Thyron, F. 2006. *Quelle didactique de l'interculturel dans les nouveaux contextes du FLE/S ?* Belgicko: *Proximités* E.M.E.
- Cortès, J. (dir) 1983. *Relectures*. (Sciences de l'homme, Sciences du langage). ENS de Saint Cloud CREDIF- Didier, coll. Essais.
- Coste, D., Moore, D., Zarate, G. 2009. *Compétence plurilingue et pluriculturelle*. Strasbourg : Council de l'Europe Publishing.
- Coste, D. 2010. « Diversité des plurilinguismes et formes de l'éducation plurilingue et interculturelle ». *Les Cahiers de l'Acedle*, vol. 7, no 1. Notions en question en didactique des langues - Les plurilinguismes.

- Cuq, J-P. (Dir.) 2003. *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*. Asdifle, Paris : CLE International.
- Geertz, C. 1975. *The Interpretation of Cultures*. London : Hutchinson.
- Grand-Clément, O., Novakova, S. 2000. *Savoir-vivre français aneb umět žít s Francouzi. Co dělat co říkat?* Hachette Livre - Fraus.
- Fairclough, N. 1989. *Language and Power*. Harlow: Longman.
- Fairclough, N. 1992. « The appropriacy of 'appropriateness' ». In: Fairclough, N. (ed.), *Critical Language Awareness*. London and New York: Longman, p. 33-56.
- Gromova, E., Muglova, D. 2008. Psychologické a sociologické aspekty interkultúrnej komunikácie. In: *Text a kontext*. Brno, Masarykova univerzita, p. 34-42.
- Gudykunst, B.W., Kim, Y. Y. 1997. *Communicating with Strangers: an Approach to Intercultural Communication*. New York: The McGraw-Hill Companies, Inc.
- Hall, E.T. 1976. *Beyond Culture*. New York: Anchor Books, Doubleday.
- Hofstede, G. 1991. *Culture and Organizations: Software of the Mind*. London: McGraw-Hill Book Company.
- Kay, P. 1984. What Is the Sapir-Whorf Hypothesis? In: *American Anthropologist*. Vol. 86, no.1, p. 65-79.
- Kollarova, E. 2004. Kulturologické smerovanie cudzojazyčnej edukácie. In : *Svet cudzích jazykov dnes*. Bratislava: Didaktis.
- Kramsch, C. 1993. *Context and Culture in Language Teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- Lange, D. L., Paige, M. R. (eds.) 2003. *Culture as the Core. Perspectives on Culture in Second Language Learning*. Greenwich: Connecticut: Information Age Publishing.
- Levine, D. R., Adelman, M. B. 1982. *Beyond Language. Intercultural Communication for English as a Second Language*. Prentice-Hall, Englewood Cliffs.
- Masalimova, A.R., Levina, E.Y., Platonova, R.I., Yakubenko, K.Yu., Mamitova, N.V., Arzumanova, L.L., Grebennikov, V.V., Marchuk, N.N. 2017. « Cognitive Simulation as Integrated Innovative Technology in Teaching of Social and Humanitarian Disciplines ». *Eurasia Journal of Mathematics, Science and Technology Education*, vol. 13, n. 8, p. 4915-4928.
- Mauchamp, N. 1996. *Les Français. Mentalités et comportements*. CLE-International.
- Meskova, L. : 2016. Cultural Differences between Western Europe and The Former Eastern Block. In: *Culture and Paradigmatic Identity, Instruments in Sustaining EU Policies*, Alina Stoica, Ioan Horga, Maria Manuela Tavares Ribeiro (eds.), Cambridge Scholars Publishing, p. 81-94.
- Meskova, L. 2007. *Communication interculturelle*. France - Slovaquie, Banská Bystrica: UMB EF.
- Meskova, L. 2008. Interkultúrna komunikácia Francúzov a Slovákov. In: Rouet, G., Chovancová, K. (eds.), *Európa v škole*. Nitra: Enigma, p. 141-158.
- Murzinova, A., Tymbolova, A., Yelshibaeva, K., Abdirasilova, G., Kushkimbayeva, A., Mirov, M. 2018. « The national and cultural peculiarities of stereotyped precedent names (A case study of the Kazakh, Russian, and English languages) ». *XLinguae*, Vol.11 N2, p. 703-717.
- Novikova, Y.B., Alipichev, A.Y., Kalugina, O.A., Esmurzaeva, Z.B., Grigoryeva, S.G., 2018. « Enhancement of socio-cultural and intercultural skills of EFL students by means of culture-related extra-curricular events ». *XLinguae*, 11 (2), 206-217.
- Porter, R.E., Samovar, L.A. 1988. Approaching Intercultural Communication. In: *Intercultural Communication. A Reader*. 5th edition. Belmont: Wadsworth, p. 15-30.
- Seregina, T. N., Masalimova, A. R., Usak, M., Dorozhkin, E. M., Galushkin, A. A. 2019. « Philosophical view on the problem of degradation and regeneration as potential trends in interethnic communication culture ». *XLinguae*, Vol.12 N2, p. 186-194.
- Schejbalova, Z. 2009. La vie à la couleur du vin. In : Kubátová, J. - Uvírová, J. : (eds.), *Vino jako multikulturní fenomén. Mezinárodní interdisciplinární konference Olomouc 23.-24. 4. 2009*. Filozofická fakulta Univerzity Palackého v Olomouci, p. 125-131.

- Singer, R.M. 1987. *Intercultural Communication: A Perceptual Approach*. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice Hall, Inc.
- Sirotová, M., Slobodová Nováková, K., 2016. Concepts of university education and their application in the educational process of Slovak universities. In: *Universidad 2016: 10mo Congreso Internacional de Educación Superior: Memorias*.
- Tomalin, B., Stempleski, S. 1993. *Cultural Awareness*. Oxford: Oxford University Press.
- Vasbieva, D. G., Kalugina, O. A. 2014. « Formation of foreign language intercultural competence as the component of professional communicative competence of economics major students ». *Science Review: Humanities Research*. N5, p. 15-25.
- Vinsonneau, G. 2000. *Culture et comportement*. Armand Colin.
- Whorf, B. 1956. *Language, Thought, and Reality: Selected Writings of Benjamin Lee Whorf*. Carroll, J. B. (ed.). New York: John Wiley and Sons.
- Windmüller, F. 2011. *Français langue étrangère. L'approche culturelle et interculturelle*. Belin Education, Coll. Guide de l'enseignement.
- Wierzbicka, A. 2003. *Cross-Cultural Pragmatics: The Semantics of Human Interaction*. Berlin, New York: Mouton de Gruyter.
- Yzerbyt, V., Schadron, G. 1996. Stéréotypes et jugement social. In: Bourhis, R.Y. - Leyens, J.-P. (eds.), *Stéréotypes, discrimination et relations intergroupes*. Mardaga, p. 118-125.
- Zarate, G. 1986. *Enseigner une culture étrangère*. Paris : Hachette.
- Zarate, G. 2003. Identités et plurilinguisme : conditions préalables à la reconnaissance des compétences interculturelles. In : Byram, M. (ed.), *Compétence interculturelle*. p. 85-117. Strasbourg : éditions du Conseil de l'Europe. [En ligne] www.coe.int/lang/fr [consulté le 12 décembre 2011].

Note

1. The Gauls have never been easy for northern Europeans, the Americans, or the English to understand. The answer may be that French culture is a mixture, a mélange, of high and low context institutions and situations. It is not always possible for the foreigner to predict in what proportions they will be found or in what order they occur" (1976: 109).